دراسة لخصائص الصورة الجامعية لمقياس براون ـ هولزمان المعرّب للعادات الدراسية

العادل محمد أبو علاّم*

* حصل على الدكتوراه في القياس النفسي من جامعة كولومبيا في عام ١٩٦٣م.
يعمل حاليا مدرسا في قسم علم النفس ـ جامعة الكويت.

الملخص

طبقت استبانة براون ـ هولزمان للعادات الدراسية بعد تعريب فقراتها على ٩٤ طالبا و٤٨٢ طالبة بقسم علم النفس بجامعة الكويت. وقد تراوح عدد الوحدات التي اجتازها أفراد العيّنة وقت جمع البيانات بين ٢٧ ، ١٢٣ وحدة دراسية. وقد كان هدف البحث تقييم صلاحية الاستبانة كأداة للقياس يمكن استخدامها في الأبحاث العلمية، وفي إرشاد الطلاب الذين يتجهون للدراسة بالولايات المتحدة الأمريكية.

وقد وجد أن توزيع درجات المقياس الكلي للعادات الدراسية، وكذلك مقياسيه الفرعيين «عادات الوقت» و «عادات العمل» يميل إلى التماثل والاعتدال، ويخلو من أية مظاهر يمكن أن تضع حدودا على الاستخدامات المقترحة للمقياس. وقد بلغ الثبات ـ مقيسا بمعامل الفا ـ ٨٠ر لمقياس عادات الوقت، ٧٥ر لمقياس عادات العمل، ٨٦ر للمقياس الكلي للعادات الدراسية. كما وجد أن المقياس المعرب لايقل في مستوى دقته عن المقياس الأمريكي.

وقد استخدم المعدل العام محكا لدراسة صدق المقياسين الفرعيين والمقياس الكلي للعادات الدراسية. وقد تراوحت معاملات الصدق بين ١٦ر، ٢٤ر. وقد كانت هذه المعاملات دالة إحصائيا ولكنها تقل عن معاملات الصدق التي حصل عليها براون وهولزمان. وقد فسر الاختلاف بين نتائج المقياس المعرب ونتائج المقياس الأمريكي على أساس الاختلاف في خصائص العينات المستخدمة ومقياس التحصيل المستخدم في دراسة الصدق.

وقد تبين أن الطالبات الكويتيات المتفوقات دراسيا يتفوقن في درجات العادات الدراسية بالمقارنة مع الطالبات الكويتيات المتأخرات دراسيا، وبالمقارنة مع عيّنة المعايير الأمريكية. ولكن الدراسة كشفت عن أن حوالي ٢٠٪ من الطالبات الكويتيات المتفوقات دراسيا يحصلن في مقياس العادات الدراسية على درجات تقل عن الطالب الأمريكي المتوسط في تحصيله وفي عاداته الدراسية. ولذلك فقد اقترح استخدام المقياس في إرشاد الطلاب الذين يرغبون في الدراسة بالولايات المتحدة الأمريكية وسيلة للتعرف على الطلاب الذين قد يواجهون صعوبات دراسية بسبب عادات دراسية غير فعالة، وأداة لتشخيص هذه الصعوبات.

مقدمة

تعتبر استبانة براون ـ هولزمان للعادات والاتجاهات الدراسية (Brown & Holtzman, SSHA) (1956,1967,1984) من أكثر أدوات قياس العادات والاتجاهات الدراسية استخداما في الأبحاث العلمية، وفي برامج الإرشاد في المراحل الثانوية والجامعية في الولايات المتحدة الأمريكية. كما ترجمت إلى اللغة الإسبانية وقننت في المكسيك على طلاب نفس المراحل. وقد استخدمت الاستبانة في دراسة واحدة على الأقل في المملكة المتحدة (Cowell & Entwistle, 1971: 85-90).

ويهدف البحث الحالي إلى دراسة خصائص أحد مقاييس هذه الاستبانة وهو مقياس العادات الدراسية، بعد تعريب فقراته بما يتلاءم مع طبيعة الدراسة بجامعة الكويت. فإذا تبين أن الأداة المعربة تحتفظ بدرجة معقولة من الثبات والصدق، فإنه يصبح إضافة مفيدة إلى أدوات القياس العربية.

وقد تبلورت فكرة البحث في أثناء العمل في دراسة أوسع وأشمل عن العادات والاتجاهات الدراسية لطلاب و طالبات قسم علم النفس بجامعة الكويت، وعلاقتها بتحصيلهم الأكاديمي. وكان هدف تلك الدراسة تحديد العوامل الأساسية في مجال العادات والاتجاهات الدراسية باستخدام منهج التحليل العاملي، ثم تحديد دور هذه العوامل في التحصيل وما يترتب على النتائج من توصيات تتعلق بقياس العادات والاتجاهات الدراسية واستخدامها في التنبؤ بالتحصيل وفي عمليات الإرشاد. وقد استخدمت في تلك الدراسة أداة مكونة من ١٢٨ فقرة اشتملت على فقرات مقياس براون ـ هولزمان للعادات الدراسية. ونظرا لاختلاف البحث الحالي في أهدافه ومنهجه وفي طريقة تصحيح الفقرات عن تلك الدراسة فقد لزم أن يفرد له تقرير خاص به.

تعريف باستبانة اون ـ هولزمان للعادات والاتجاهات الدراسية

صممت الاستبانة بغرض التعرف على الطلاب الذين يختلفون في عاداتهم واتجاهاتهم الدراسية عن الطلاب الذين يحصلون على تقديرات مرتفعة، وللمساعدة في فهم الطلاب الذين لديهم مشكلات أكاديمية، ولتوفير الأساس اللازم لمساعدتهم على تطوير عاداتهم واتجاهاتهم الدراسية، حتى يتمكنوا من تحقيق إمكاناتهم تحقيقا كاملا. ويقترح مصمما الاستبانة استخدامها أداة كشفية للتعرف على الطلاب الذين يحتاجون إلى الاهتمام والرعاية، وأداة تشخيصية لتحديد العادات الخاطئة المتعلقة بالعمل المدرسي، وأداة تدريسية معاونة في مقررات المدخل إلى علم النفس والتربية ومقررات طرق الدراسة، وأخيرا أداة بحثية لتمثيل متغيرات العادات والاتجاهات الدراسية أو ضبطها. وتجدر الإشارة إلى أن الأغراض التي حددت للمقياس،وكذلك الاستخدامات المقترحة له لم يطرأ عليها أي تعديل منذ إعداد الطبعة الأولى للمقياس في عام ١٩٥٣، باستثناء بعض التعديلات الطفيفة التي واكبت تعديل عام ١٩٦٥، لتحويل المقياس إلى أداة تشخيصية تتضمن أربعة مقاييس فرعية (Brown & Holtzman, 1956,1967,1984).

وتتكون استبانة براون ـ هولزمان للعادات والاتجاهات الدراسية في صورتها الراهنة من ١٠٠ فقرة، مقسمة بالتساوي إلى أربع مجموعات، يكوّن كل منها مقياسا فرعيا. وقد عرفت المقاييس الفرعية كما يلي: (Brown & Holtzman, 1967)

أ ـ الإحجام عن التأخير[١] (Delay Avoidance) ويقصد به إنجاز الواجبات الأكاديمية من غير إبطاء أو تلكؤ، والتحرر من الميل إلى المماطلة أو التلهي المضيّع للوقت.

ب ـ طرق العمل[٢] (Work Methods) ، ويقصد به اتباع طرق فعّالة في الدراسة، وإنجاز الواجبات الأكاديمية، وامتلاك مهارات فعّالة في الدراسة.

جـ ـ الرضا عن المدرسين (Teacher Approval) ، ويقيس رأي الطالب في المدرسين وطرق التدريس وسلوك المدرسين في قاعة الدراسة.

د ـ تقبّل التعليم (Education Acceptance) ، ويقيس مدى اقتناع الطالب بالأهداف والإجراءات والمتطلبات التربوية.

وتدمج المقاييس الأربعة في مقياسين أساسيين هما مقياس العادات الدراسية (Study Habits)، الذي يشمل فقرات المقياسين الأول والثاني، ومقياس الاتجاهات الدراسية (Study Attitudes) ، الذي يشمل فقرات المقياسين الثالث والرابع. كما يمكن جمع درجات المقاييس الأربعة في مقياس كلي هو مقياس التهيؤ الدراسي (Study Orientation) .

ويجيب المفحوص على كل فقرة في الاستبانة باختيار إحدى الإجابات الآتية: نادرا، أحيانا، كثيرا، عادة، دائما، تقريبا. ويتم حساب درجات المقاييس بتخصيص وزن قدره (٢) للإجابة نادرا، ووزن قدره (١) للإجابة أحيانا في حالة الفقرات التي تتضمن عادة خاطئة أو اتجاها سلبيا، وبتخصيص وزن قدره (٢)، للإجابة دائما، ووزن قدره (١) للإجابة عادة في حالة الفقرات التي تتضمن عادة دراسية فعالة أو اتجاها إيجابيا. ولا تدخل باقي الإجابات في حساب درجات المقاييس.

وبالإضافة إلى مفاتيح التصحيح المستخدمة في حساب الدرجات الخام يدويا وآليا، فقد أعد مفتاح الإرشاد (Counseling Key) الذي يمكن استخدامه في تشخيص الصعوبات الأكاديمية. ويساعد هذا المفتاح في تحديد الفقرات التي يجيب عليها الطالب بإجابات تختلف عما يتميز به الطلاب المتفوقون في التحصيل. وتكشف هذه الفقرات عن العادات الخاطئة التي يمارسها الطالب «عادة» أو «دائما» ، وكذلك العادات الفعالة التي لايمارسها إلا «نادرا» أو «أحيانا» طبقا لإجاباته في الاستبانة. ويقترح الباحثان مناقشة هذه الإجابات وأسبابها مع الطالب في أثناء الإرشاد. وبهذا الأسلوب يساعد المقياس على تحليل المشكلات الدراسية بشكل علمي وموفر للوقت.

ولتفسير النتائج تحول الدرجات الخام لكل مقياس إلى رتبة مئينية، باستخدام جداول موحدة للذكور والإناث مبنية على عينات من الطلاب الجدد بالمرحلة الجامعية (First-Semester College

(Freshmen) . ففي عام ١٩٦٥/٦٤ اختيرت عيّنة مكونة من ٣٠٥٤ طالبا وطالبة من تسع كليات جامعية لإعداد المعايير الصادرة عام ١٩٦٧ . وفي عام ١٩٨٤ صدرت معايير حديثة مبنية على البيانات التي تجمعت من تطبيق الاستبانة في الفترة ١٩٧٨ ـ ١٩٨٢ على ٤٥٧٩ طالبا وطالبة في ثماني كليات جامعية نظام الأربع سنوات.

وقد صدرت الاستبانة في صورتها الأولى عام ١٩٥٣، ثم صدر تطوير لها في عام ١٩٦٥ . وقد اشتمل التطوير أساسا على إضافة فقرات جديدة ثم تصنيف الفقرات إلى مقاييس فرعية (Brown & Holtzman, 1967) . وتتعلق غالبية الفقرات المضافة باتجاهات الطلاب نحو أعضاء هيئة التدريس، وهي تتناول أموراً تتعلق بشخصية المدرس، وطرق التدريس، والأساليب المتبعة في تقويم التحصيل، وأساليب الضبط، وهي قريبة في مضامينها من الأدوات المستخدمة في تقييم أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلاب. وقد كونت هذه الفقرات المقياس الفرعي «الرضا عن المدرسين». وقد اشتمل التطوير أيضا على إلغاء الفصل بين الطلاب والطالبات في مفاتيح التصحيح وفي المعايير، بالرغم من وجود فروق بين الجنسين في الفقرات التي تميز بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا، وفي متوسطات الدرجات. وقد برر الباحثان هذا الإجراء بتسهيل عملية تصحيح الاستبانة وتفسير درجاتها. وفي العام الدراسي ٨٢ ـ ١٩٨٣ أجريت دراسة تبيّن منها أن فقرات الاستبانة ما زالت ملائمة في مضمونها للحياة الجامعية المعاصرة (Brown & Holtzman, 1984) .

ويمكن الحصول على المزيد من التفاصيل حول إعداد استبانة براون ـ هولزمان للعادات والاتجاهات الدراسية وحول تطويرها من أدلة هذه الاستبانة، (Brown & Holtzman, 1956,1967,1984) .

وقد حسبت معاملات الفا للمقاييس الفرعية في عيّنة واحدة من إحدى الكليات التسع المستخدمة في إعداد المعايير الصادرة في عام ١٩٦٧ . وقد بلغت هذه المعاملات ٨٩ر لمقياس الإحجام عن تأخير الواجبات، ٨٧ر لكل من المقاييس الأخرى. كما حسبت معاملات الثبات بطريقة الإعادة بفاصل زمني قدره أربعة أسابيع في عيّنة من ١٤٤ طالبا، وبفاصل زمني قدره ١٤ أسبوعا في عيّنة من ٥١ طالبا. وقد تراوحت معاملات ثبات المقاييس الفرعية بين ٨٨ر، ٩٣ر في الحالة الأولى، وبين ٨٣ر، ٨٨ر في الحالة الثانية. أما معامل ثبات مقياس التهيؤ الدراسي فقد بلغ ٩٤ر في الحالة الأولى، ٨٨ر في الحالة الثانية (Brown & Holtzman,1967) .

وقد استخدم براون وهولزمان معدل الفصل الدراسي للطلاب المستجدين محكا في دراسة صدق المقاييس. وقد توفر هذا المعدل لطلاب ستة من الكليات التسع المستخدمة في حساب المعايير. وقد كان عدد معاملات الصدق ٣٠ معاملا وجدت كلها دالة إحصائيا عند مستوى ٠٥ر أو أقل باستثناء معامل واحد فقط. وقد بلغت متوسطات معاملات الصدق القيم الآتية: ٣١ر لمقياس الإحجام عن

التأخير، ٣٢ر لمقياس طرق العمل، ٢٥ر لمقياس الرضا عن المدرسين، ٣٥ر لمقياس تقبل التعليم، ٣٦ر للمقياس الكلي التهيؤ الدراسي، (Brown & Holtzman, 1967) .

وتوجد أدلة إضافية على صدق مقاييس براوان ـ هولزمان للعادات والاتجاهات الدراسية من نتائج الدراسات والبرامج الإرشادية التي استخدمت فيها هذه المقاييس. ففي إحدى الدراسات وجد أن ١٧ طالبا في برنامج الشرف حصلوا على درجات مرتفعة في مقاييس العادات والاتجاهات الدراسية بالمقارنة مع المعايير الجامعية (Mathiasen, 1985:171-173) . وتشير إحدى الدراسات إلى حدوث نمو في العادات والاتجاهات الدراسية نتيجة للدراسة الجامعية (Corbin-Sicoli,1984) . وفي الأبحاث التي أجريت لتقييم المقررات العلاجية في مهارات الدراسة وجد أن انخراط الطلاب في هذه المقررات يؤدي إلى زيادة بيِّنة في المعدل العام وفي درجات مقاييس براون ـ هولزمان في نفس الوقت (Annis, 1987;Phil-lips,1970;Tarpey & Harris, 1979:62-66) .

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى تقييم صلاحية مقياس براون ـ هولزمان للعادات الدراسية بعد تعريب فقراته، وكذلك مقياساه الفرعيان بوصفهما أدوات للقياس يمكن استخدامها في مجالين محددين أحداهما نظري والآخر تطبيقي.

ويتعلق المجال الأول بالأبحاث العلمية التي تتطلب المقارنة بين الطلاب العرب والطلاب في ثقافات أخرى يمكن أن يستخدم فيها نفس المقياس. أما المجال الثاني فيتعلق بإرشاد الطلاب العرب الذين يرغبون في الدراسة بالولايات المتحدة الأمريكية. ففي هذه الحالة الخاصة تصبح المعايير الأمريكية ذات معنى في تقييم أداء الطالب العربي، لأنها تحدد موقعه بالنسبة لمجتمع الطلاب الذين سوف يدرس معهم ويتنافس، ويقارن بهم في سلوكه الأكاديمي وفي مستوى تحصيله العلمي.

وفي هذا الإطار يمكن تحديد الأهداف التفصيلية للدراسة في النقاط الآتية:

١ ـ دراسة خصائص توزيع الدرجات، للتأكد من كفاءة المقياس في تمييز الفروق الفردية، وخلو التوزيع من المظاهر التي قد تضع حدودا على معالجة البيانات، أو تفسير النتائج عند استخدام المقياس كأداة للبحث العلمي.

٢ ـ دراسة ثبات درجات المقياس المعرّب وتقييم النتائج في ضوء مقاييس ثبات المقياس الأصلي، وطبقا لمستويات الدقة الملائمة للاستخدامات المقترحة للمقياس المعرّب.

٣ ـ دراسة صدق درجات المقياس المعرّب وتقييم النتائج في ضوء الأدلة على صدق المقياس الأصلي والاستخدامات المقترحة للمقياس المعرّب.

وقد احتفظ في هذه الدراسة بالتسمية التي اختارها براون وهولزمان للمقياس الكلي وهي «مقياس العادات الدراسية» . أما المقياس الفرعي «الإحجام عن التأخير» فقد سمى في هذه الدراسة بمقياس «عادات الوقت» وهي تسمية أقرب إلى الواقع، نظرا لأن فقرات هذا المقياس تتناول جوانب عديدة تتعلق بكفاءة الطالب في تخطيط نشاطاته واستغلال وقته وتنظيمه. كما سمى المقياس الفرعي الآخر «بعادات العمل» بدلا من طرق العمل، وبذلك تصبح المقاييس الثلاثة عادات الدراسة وعادات الوقت وعادات العمل متناظرة من حيث التسمية.

حدود البحث

١ ـ اقتصرت الدراسة على مقياس براون ـ هولزمان للعادات الدراسية. أما مقياس الاتجاهات الدراسية فلم تشمله هذه الدراسة.

٢ ـ لمقياس براون ـ هولزمان للعادات والاتجاهات الدراسية صورتان إحداهما خاصة بالمرحلة الجامعية (Form C) ، والأخرى خاصة بالمرحلة الثانوية، (Form H) . وقد اقتصرت الدراسة الحالية على الصورة الأولى فقط.

٣ ـ تنحصر أهداف الدراسة كما سبقت الإشارة في مجالين محددين هما: استخدام المقياس المعرب بوصفه أداة للبحث العلمي المقارن، ولإرشاد الطلاب الكويتيين بصفة خاصة، الذين يرغبون في الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية.

٤ ـ يتعلق البحث الحالي بالخصائص السيكومترية لمقياس براون ـ هولزمان المعرّب للعادات الدراسية في إطار الاستخدامات المقترحة له، أما مقاييس العادات الدراسية الأخرى، أو خصائص العادات الدراسية نفسها وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية أو الجامعية، فتقع خارج نطاق البحث الحالي.

٥ ـ لم تهدف الدراسة إلى تقنين المقياس على مجتمع الطلاب في الكويت، أو توفير أدلة على إمكان استخدامه في برامج الإرشاد، أو في البحوث التطبيقية الخاصة بجامعة الكويت.

٦ ـ اقتصرت عيّنة البحث على طلاب وطالبات قسم واحد فقط هو قسم علم النفس لاهتمام خاص بهم. ولكن فضلا عن ذلك، فإن تمثيل أقسام جامعية تتباين في عوامل عديدة مرتبطة بالعادات الدراسية والتحصيل يتطلب تحديد هذه العوامل وضبطها،لكي يمكن التوصل إلى نتائج عامة، وهو أمر يتعدى إمكانات وحدود البحث الحالي. على أن مشكلة تعميم النتائج يمكن تداركها مستقبلا بإجراء دراسات مماثلة على عيّنات صغيرة من طلاب الأقسام الأخرى، إذا تبين من نتائج الدراسة الحالية أن المقياس المعرّب يصلح للاستخدامات المقترحة له.

منهج الدراسة

سبقت الإشارة إلى أن فكرة هذه الدراسة تمت في أثناء العمل في بحث آخر عن العادات والاتجاهات الدراسية لطلاب وطالبات قسم علم النفس بجامعة الكويت وعلاقتها بتحصيلهم

الدراسي. وقد وجد أنه من الممكن الاستفادة من بعض بيانات ذلك البحث لتحقيق أهداف الدراسة الحالية، وخاصة أن تلك البيانات قد استغرق جمعها عدة سنوات، واحتوت على معلومات ليس من اليسير الحصول عليها.

أداة البحث

اشتملت الأداة المستخدمة على استبانة تحتوى على ١٢٨ فقرة، تتعلق بالعادات الدراسية المختلفة، والدافعية للدراسة، والتهيؤ النفسي للحياة الجامعية، والاتجاه نحو التعليم والعمل. وقد احتوت هذه الأداة على ٧٥ فقرة تم اقتباسها من استبانة براون ـ هولزمان للعادات والاتجاهات الدراسية، بعد إدخال التعديلات اللازمة لجعل الفقرات ملائمة لطبيعة الدراسة بجامعة الكويت. وقد كانت هذه التعديلات طفيفة، نظرا للتشابه بين نظام المقررات المطبق في جامعة الكويت ونظام التعليم الأمريكي. وقد اشتملت الفقرات المستخدمة على كل فقرات مقياس براون ـ هولزمان للعادات الدراسية (SH Scale) باستثناء فقرة واحدة تم تعويضها بفقرة مكافئة لها تماما في مضمونها. أما مقياس براون ـ هولزمان للاتجاهات الدراسية (SA Scale) فلم تشمله الدراسة الحالية لعدم شمول أداة البحث الأصلي لعدد كبير من فقرات هذا المقياس، وبصفة خاصة ما يتعلق منها بالاتجاه نحو أعضاء هيئة التدريس.

وقد نصت تعليمات الاستبانة على أنه لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة لأي فقرة فيها، حيث تنطبق كل فقرة على كل فرد بدرجة ما، كما أكدت على أن الاستبانة ليس لها أي غرض آخر غير البحث العلمي، وحثت على الإجابة على كل الفقرات بسرعة وبدقة، وطبقا لما يطرأ على ذهن الطالب بشكل تلقائي.

وكانت كل فقرة في هذه الأداة مزودة بخمس إجابات بديلة هي: نادرا، أحيانا، كثيرا، عادة، دائما تقريبا، مثلما هو الحال في استبانة براون ـ هولزمان.

جمع البيانات

استعان الباحث بأعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس في تطبيق الاستبانة، وكان الباحث يزود عضو هيئة التدريس بكتيبات الاستبانة مدوناً عليها أسماء الطلاب وأرقامهم طبقا لقائمة أسماء المقرر الذي يُدرّسه عضو هيئة التدريس. وقد كان هذا الإجراء ضروريا لاستكمال بيانات التحصيل الدراسي لكل طالب. وكان عضو هيئة التدريس يقوم بتوزيع كتيبات الاستبانة على طلابه، ثم يستردها منهم بعد الانتهاء من الإجابة عليها.

ويبدو قيام أعضاء هيئة التدريس بجمع بيانات لأغراض البحث العلمي، للطلاب أمرا طبيعيا يطمئنون إليه، ولا يثير تساؤلاتهم بالمقارنة مع قيام أفراد آخرين لا يعرفهم الطلاب بهذه المهمة، فضلا

عن أن هذا الأسلوب بتمشى مع الاستخدامات المقترحة للمقياس المعرب، بوصفها أداة للبحث العلمي ولإرشاد الطلاب الذين يرغبون في الدراسة بالولايات المتحدة.

وقد حصل الباحث على البيانات المتعلقة بعدد الوحدات المجتازة، ومعدل الفصل الدراسي، والمعدل العام، ومعدل التخصص، من واقع السجلات المحفوظة بالقسم.

وقد جمعت البيانات في عدة فصول دراسية بدءا بالفصل الدراسي الأول لعام ١٩٨٣/٨٢ وانتهاء بالفصل الدراسي الأول لعام ١٩٨٧/٨٦.

العيّنة

بلغ عدد أفراد العيّنة المستخدمة في الدراسة الحالية ٩٤ طالبا، و٤٨٢ طالبة من المقيدين بقسم علم النفس. وفي عيّنة الطلاب تراوح عدد الوحدات المجتازة بين ٣٩، ١٢٣ بمتوسط قدره ٧٤ وحدة، أما في عيّنة الطالبات فقد تراوح عدد الوحدات المجتازة بين ٢٧، ١٢٣ بمتوسط قدره ٨٢ وحدة. وقد بلغ متوسط الأعمار حوالي ٢٣ سنة في حالة الطلاب، ٢١ سنة في حالة الطالبات.

وكان جمع البيانات قد اقتصر على الطلاب والطالبات في مقررات علم النفس في المستويين الثالث والرابع،وذلك بقصد أن يكون طلاب العيّنة قد استقروا في تخصصهم الرئيس، وأن يكونوا قد توافقوا مع نظام المقررات ومتطلباته، وأن تكون عاداتهم الدراسية ومعدلاتهم قد استقرت نسبيا، وأن يكونوا قد درسوا المقررات التمهيدية في علم النفس، التي قد تكون لها صلة وثيقة بالعادات الدراسية.

وأدى اختيار عيّنة البحث بهذا الأسلوب إلى استبعاد الطلاب المبتدئين من ناحية، وإلى تباين الطلاب الذين تم اختيارهم في عدد الوحدات المجتازة من ناحية أخرى. وتجعل هذه الخصائص العيّنة ملائمة لدراسة صلاحية المقياس المعرب للاستخدامات المقترحة له، ولكنها تفرض بعض الصعوبات المنهجية، التي يتعين أخذها في الاعتبار، عند المقارنة بين الخصائص السيكومترية للمقياس المعرّب والمقياس الأمريكى، بسبب عدم تكافؤ العيّنات.

تحليل البيانات

تم تحليل البيانات بواسطة الحاسب الآلي. ونظرا لأن جمع البيانات قد استغرق عدة فصول دراسية، واحتمال حدوث تغيرات منتظمة في العادات الدراسية ومستوى التحصيل خلال فترة جمع البيانات، فقد أجري تحليل مبدئي، تمت فيه المقارنة بين العيّنة الأولى التي اختيرت عام ١٩٨٣/٨٢ والعيّنة الأخيرة التي اختيرت عام ١٩٨٧/٨٦ في المعدل العام،وفي كل فقرة من فقرات الاستبانة بعد

تصحيحها طبقا لمقياس مكون من خمس نقاط. وقد اشتملت العيّنة الأولى على ١٨٣ طالبة، واشتملت الثانية على ١٤٥ طالبة.

وقد بلغ الوسط الحسابي للمعدل العام ٤ر٠٧ نقطة في العيّنة الأولى، ٤ر٢١ نقطة في العيّنة الثانية، كما بلغ الانحراف المعياري للمعدل العام ١ر٠٤ نقطة في العيّنة الأولى، ٩٣ر نقطة في العيّنة الثانية. وقد كشفت هذه النتائج عن تكافؤ العينتين في مستوى التحصيل الدراسي. أما بالنسبة لفقرات المقياس فقد كان الفرق بين المتوسطين دالاً إحصائيا عند مستوى ٠٥ر في حالة خمس فقرات فقط من بين الفقرات الخمسين، التي تكون المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.

وقد أوضحت النتائج السابقة أنه لم تحدث تغيرات هامة في مستوى التحصيل، أو في العادات الدراسية خلال فترة جمع البيانات، تبرر تحليل بيانات كل عيّنة على حدة. ولذلك تقرر عدم تصنيف أفراد البحث إلا على أساس الجنس عند تحليل البيانات واستخلاص النتائج. وقد اشتمل تحليل البيانات على الخطوات الآتية:

١ ـ أعيد تصحيح الفقرات التي تنتمي لمقياس العادات الدراسية طبقا للأوزان المستخدمة في تصحيح مقياس بروان ـ هولزمان للعادات الدراسية. وعلى هذا الأساس حسبت درجة لكل مفحوص في المقياسين الفرعيين للعادات الدراسية والذي يتكون كل منهما من ٢٥ فقرة، ثم حسبت الدرجة الكلية لمقياس العادات الدراسية.

٢ ـ تم حساب الخصائص الإحصائية لدرجات كل مقياس والتي تشتمل على الوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والمعامل العزمي للالتواء، والمعامل العزمي للتفرطح، ثم اختبرت جودة مطابقة كل توزيع للتوزيع الطبيعي، كما حسبت الخصائص الإحصائية لكل فقرة من الفقرات الخمسين.

٣ ـ قيس الثبات بمعامل الفا من تباين الدرجة الكلية ومجموع تباينات الفقرات (Thorndike, 1982)، كما حسب الخطأ المعياري للدرجات كمقياس آخر لدقة القياس.

٤ ـ تم حساب معامل الارتباط بين المقياسين الفرعيين لدراسة مقدار التداخل بينهما.

٥ ـ اختير المعدل العام بوصفه محكا لدراسة الصدق، ثم حسب معامل الارتباط بين المعدل العام ودرجات المقياسين الفرعيين والمقياس الكلي للعادات الدراسية.

٦ ـ دليلا إضافيا على صدق المقياس، تم اختيار مجموعتين متطرفتين في التحصيل طبقا للمعدل العام، ثم اختبر الفرق بين هاتين المجموعتين في متوسطي المقياسين الفرعيين، والمقياس الكلي للعادات الدراسية.

٧ ـ تمت المقارنة بين المجموعة الحاصلة على أعلى المعدلات وعيّنة المعايير الأمريكية. وتهدف هذه المقارنة إلى تقدير نسبة الطلاب الكويتيين الذين قد يواجهون صعوبات دراسية بالولايات المتحدة، بسبب عاداتهم الدراسية غير الملائمة، وذلك من بين الطلاب الذين تؤهلهم معدلاتهم للدراسة بالخارج.

وقد استخدمت النتائج المشار إليها في تقييم خصائص الاستبانة المعرّبة في ضوء الاستخدامات المقترحة لها في هذه الدراسة، وطبقا لمعايير القياس المألوفة، كما اشتمل التقييم على مقارنة الاستبانة المعربة والاستبانة الأمريكية في الخصائص السيكومترية.

نتائج الدراسة

اشتملت نتائج الدراسة على وصف مقياس براون ـ هولزمان للعادات الدراسية بعد تعريبه وتجريبه على عيّنة من الطلاب والطالبات بقسم علم النفس. وتتناول النتائج الجوانب الآتية: الخصائص الإحصائية الأساسية لدرجات المقياس، ثبات الدرجات، الارتباط بين المقياسين الفرعيين، الأدلة على الصدق. وقد تمت مقارنة نتائج الدراسة الحالية بالنتائج المناظرة لهاوالمتوافرة في دليل المقياس الأصلي الصادر في عام ١٩٦٧ والدليل المكمل الصادر في عام ١٩٨٤ . وقد أخذ اختلاف العيّنات بعين الاعتبار عند إجراء هذه المقارنات وعند مناقشة النتائج في الجزء التالي من التقرير.

الخصائص الأساسية لتوزيع الدرجات

يبين جدول (١) الخصائص الإحصائية الأساسية لتوزيع درجات المقياسين الفرعيين والمقياس الكلي للعادات الدراسية،لكل من الطلاب والطالبات والمجموعة الكلية. ويلاحظ أن التوزيعات كلها قريبة من التماثل حول الأوساط الحسابية التي تقع ـ بالتقريب ـ في الوسط بين النهايتين العظمى والصغرى للدرجات. ويتسع المقياس لثلاث وحدات معيارية أو أكثر على جانبي المتوسط، وهي خاصية مرغوب فيها في أدوات القياس ، لارتباطها بقدرة المقياس على تمييز الفروق الفردية على جانبي المتوسط (Edwards, 1970) .

ويميل توزيع الدرجات في مقياس عادات الوقت إلى التفرطح قليلا بالمقارنة مع التوزيع الطبيعي، وهو مظهر مرغوب أيضا في أدوات القياس لارتباطه بثبات الدرجات (Ebel, 1972) .

ويتضح من جدول (١) أنه في سبع مقارنات من تسع لم يختلف شكل التوزيع اختلافا بينا عن التوزيع الطبيعي طبقا لاختبار جودة المطابقة. وبصفة عامة، فإن توزيع درجات المقياسين الفرعيين والمقياس الكلي للعادات الدراسية يخلو من أية مظاهر تمنع من استخدام هذه المقاييس للأغراض التطبيقية أو تضع حدودا على استخدامها كأدوات للبحث.

ويبين جدول (١) وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلاب والطالبات في متوسطات المقاييس الثلاثة، حيث تقل متوسطات الطلاب قليلا عن متوسطات الطالبات. وتتفق هذه النتائج مع ما يلاحظ من اختلافات بين الجنسين في بعض العوامل وثيقة الصلة بالتحصيل الدراسي. فقد كانت مجموعة الطالبات أصغر سناً وأعلى معدلا في المتوسط من مجموعة الطلاب.

ومن المعلوم أن بعض الطلاب يجمع بين الدراسة والعمل في حين تندر هذه الظاهرة بين الطالبات. ومن الجدير بالذكر أن الفروق بين الطلاب والطالبات في المعدل العام، وفي مقاييس العادات والاتجاهات الدراسية، تتفق مع نتائج الدراسات الأمريكية، وقد عزاها براون ـ وهولزمان إلى استعداد الطالبات للالتزام بالأعراف الجامعية بدرجة أكبر من الطلاب (Brown & Holtzman, 1967,1984).

جدول (١)
الخصائص الإحصائية لتوزيع درجات مقاييس عادات الوقت وعادات العمل والعادات الدراسية لطلاب وطالبات علم النفس
(عدد أفراد العيّنة = ٩٤ طالبا، و٤٨٢ طالبة)

البيـــــان	مقياس عادات الوقت			مقياس عادات العمل			مقياس العادات الدراسية		
	طلاب	طالبات	كلا الجنسين	طلاب	طالبات	كلا الجنسين	طلاب	طالبات	كلا الجنسين
الوسط الحسابي	٢٢ر٣	٢٤ر٩	٢٤ر٥	٢٣ر٦	٢٦ر٨	٢٦ر٣	٤٥ر٩	٥١ر٧	٥٠ر٨
الانحراف المعياري	٧ر٨	٨ر١	٨ر١	٧ر٣	٦ر٩	٧ر١	١٣ر٨	١٣ر٥	١٣ر٧
المعامل العزمي للالتواء	ـ٠٨ر	ـ٠٦ر	ـ٠٥ر	٠١ر	ـ١٩ر	ـ١٧ر	ـ٠٩ر	ـ١٠ر	ـ١١ر
المعامل العزمي للتفرطح	٢ر٤	٢ر٦	٢ر٦	٣ر٠	٢ر٩	٢ر٩	٢ر٧	٢ر٨	٢ر٨
النهاية العظمى للدرجات	٥٠	٥٠	٥٠	٥٠	٥٠	٥٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠
النهاية الصغرى للدرجات	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر
عدد الوحدات المعيارية:									
فوق المتوسط	٣ر٦	٣ر١	٣ر١	٣ر٦	٣ر٤	٣ر٣	٣ر٩	٣ر٦	٣ر٦
دون المتوسط	٢ر٩	٣ر١	٣ر٠	٣ر٢	٣ر٩	٣ر٧	٣ر٣	٣ر٨	٣ر٧
اختبار المطابقة للتوزيع الطبيعي كا٢	٧ر٦	٨ر٩	٢٠ر٦**	٥ر٤	١٨ر٩*	١٠ر٠	٦ر١	٨ر٤	٤ر٣
درجات الحرية	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥
اختبار الفرق بين الجنسين									
التباين (ف)			١ر٠٩			١ر٠٩			١ر٠٤
المتوسط (ت)			ـ٢ر٨٨*			ـ٤ر٠٦**			ـ٣ر٨٢**

* دال عند مستوى ٠١ر
** دال عند مستوى ٠٠١ر

وقد أعد جدول (٢) لمقارنة العيّنة الكويتية بعيّنتين أمريكيتين في التباين والوسط الحسابي لدرجات المقياسين الفرعيين والمقياس الكلي للعادات الدراسية. وكانت إحدى العيّنتين الأمريكيتين قد استخدمها براون وهولزمان في إعداد المعايير عام ٦٤/١٩٦٥، أما العيّنة الأخرى فقد تم اختيار أفرادها في الفترة ١٩٧٨ ـ ١٩٨٢ لتحديث هذه المعايير (Brown & Holtzman, 1967,1984)، ونظرا لأن دليل عام ١٩٦٧ لايوفر بيانات مستقلة للذكور والإناث اقتصرت المقارنة على النتائج الكلية دون الفصل بين الجنسين.

ويلاحظ من جدول (٢) أنه في كل المقارنات المتعلقة بالتباين وعددها ست، كانت درجات العيّنة الكويتية أقل تباينا من درجات العيّنة الأمريكية، الأمر الذي ينبغي أخذه في الاعتبار عند تقييم معاملات ثبات درجات المقاييس وصدقه في العيّنة الكويتية أو عند المقارنة بينها وبين معاملات ثبات الدرجات وصدقها في العيّنة الأمريكية.

أما في حالة المقارنات الست المتعلقة بمتوسط الدرجات فإن الأمر يختلف. ففي ثلاث مقارنات كان متوسط العيّنة الكويتية قريبا في قيمته من متوسط العيّنة الأمريكية، وفي ثلاث مقارنات كان متوسط العيّنة الكويتية أعلى من متوسط العيّنة الأمريكية، وكان الفرق بين المتوسطين ـ بالرغم من صغره عمليا ـ ذا دلالة إحصائية عند مستوى ٠ر٠١ أو أقل. ومن الواضح أن هذا الاختلاف الإحصائي راجع إلى حساسية الاختبار المستخدم بسبب كبر حجم العيّنات. والواقع أن الفروق بين العيّنة الكويتية والعيّنتين الأمريكيتين في المتوسطات لاتختلف كثيرا عن الفروق بين العيّنتين الأمريكيتين نفسيهما.

وينبغي عدم استخدام نتائج جدول (٢) للتوصل إلى تعميمات حول أوجه التشابه والاختلاف بين الطلاب الكويتيين والأمريكيين في العادات الدراسية، وذلك لافتقار العيّنات إلى التكافؤ في عدة عوامل وثيقة الصلة بالعادات الدراسية. وكل ما يمكن استخلاصه من مقارنة المتوسطات هو التأكد من خلو الخصائص الإحصائية لتوزيع درجات المقاييس المعربة من أية مظاهر تحول دون استخدام هذه المقاييس في الأغراض المقترحة لها في هذا البحث.

جدول (٢)
المقارنة بين العيّنة الكويتية وعيّنتي ٦٤/ ١٩٦٥، ٧٨/ ١٩٨٢
الأمريكيتين في التباين والوسط الحسابي لدرجات مقاييس
عادات الوقت وعادات العمل والعادات الدراسية

البيـــــان	مقياس عادات الوقت			مقياس عادات العمل			مقياس العادات الدراسية		
	عيّنةالمعايير الأمريكية ٦٤/١٩٦٥	العيّنة الكويتية	عيّنة المعايير الأمريكية ٧٨/١٩٨٢	عيّنة المعايير الأمريكية ٦٤/١٩٦٥	العيّنة الكويتية	عيّنة المعايير الأمريكية ٧٨/١٩٨٢	عيّنة المعايير الأمريكية ٦٤/١٩٦٥	العيّنة الكويتية	عيّنة المعايير الأمريكية ٧٨/١٩٨٢
عدد الأفراد	٣٠٥٤	٥٧٦	٤٥٧٩	٣٠٥٤	٥٧٦	٤٥٧٩	٣٠٥٤	٥٧٦	٤٥٧٩
الوسط الحسابي	٢٥ر٠	٢٤ر٥	٢٢ر٩	٢٥ر١	٢٦ر٣	٢٦ر٥	٥٠ر١	٥٠ر٨	٤٩ر٤
الانحراف المعياري	١٠ر٠	٨ر١	١٠ر٢	٩ر٢	٧ر١	٩ر٦	١٧ر٥	١٣ر٧	١٨ر٢
النسبة بين تباين العيّنتين الأمريكية والكويتية	١ر٥١*	١ر٥٧*		١ر٦٩*	١ر٨٤*		١ر٦٤*	١ر٧٧*	
النسبة التائية للفرق بين متوسطي العيّنتين الكويتية والأمريكية	١ر٣٠-	٤ر٣٠**		٣ر٥٥**	٦١ر-		١١ر	٢ر٢٢*	

ملاحظة: اقتبست بيانات العينتين الأمريكيتين من:
Survey of study habits and attitudes manual supplement form C (P.4) by W. F. Brown and W. H. Holtzman, 1984, New York: The Psychological Corporation.

* دال عند مستوى ٠ر٠١
** دال عند مستوى ٠ر٠٠١

ثبات الدرجات

درس ثبات درجات المقاييس بطريقة الاتساق الداخلي، وهي طريقة ملائمة للأسلوب الذي اتبع في تقسيم الفقرات إلى مقاييس فرعية عند إعداد الاختبار الأمريكي. وقد حسب معامل الفا لكل من المقياسين الفرعيين والمقياس الكلي للعادات الدراسية، من تباين الدرجة الكلية ومجموع تباينات الفقرات المكونة للمقياس (Thorndike, 1982) ، ثم استخدام معامل الفا والانحراف المعياري لتقدير الخطأ المعياري لدرجات كل مقياس. ويبين جدول رقم (٣) هذه النتائج للعيّنة الكويتية الكلية ولطلاب العيّنة وطالباتها كل على حدة.

ويتضح من نتائج العيّنة الكويتية أن المقياسين الفرعيين، وكذلك المقياس الكلي للعادات الدراسية على نفس المستوى من دقة القياس بالنسبة للذكور والإناث، ويدعم هذا الاستنتاج تساوى مجموعة الطلاب والطالبات في قيم الخطأ المعياري للقياس.

وقد بلغت قيم معاملات الثبات المحسوبة من العيّنة الكويتية الكلية ٨٠ر لمقياس عادات الوقت، ٧٥ر لمقياس عادات العمل، ٨٦ر للمقياس الكلي للعادات الدراسية.

ويورد براون وهولزمان معاملات الفا للمقاييس الفرعية، وقد تم حسابها من عيّنة واحدة فقط عدد أفرادها ٤٦٥ طالبا وطالبة ينتمون إلى إحدى الكليات التسع المتسخدمة في إعداد معايير عام ١٩٦٥/٦٤ . أما المعايير الصادرة في عام ١٩٨٤ فلم تكن مصحوبة بأي بيانات عن ثبات الدرجات (Brown & Holtzman, 1967,1984) . ولكي تكتمل المقارنة بين المقاييس المعربة والمقاييس الأمريكية المناظرة، قام الباحث بحساب الخطأ المعياري للمقياسين الفرعيين، ثم قام بتقدير تباين الخطأ وتباين الدرجات ومعامل الفا لمقياس العادات الدراسية، بالطريقة الموضحة،في أسفل جدول (٣). ويحتوي العمود الأخير من هذا الجدول على البيانات المنشورة والمقدرة لثبات المقاييس الأمريكية.

ويبدو من الجدول أن معاملات ثبات المقاييس المعربة منخفضة كثيرا عن نظيراتها في المقاييس الأمريكية. ويرجع السبب في ذلك إلى تجانس درجات العيّنة الكويتية بالمقارنة مع العيّنة الأمريكية. وفي مثل هذه الحالات، حيث تختلف المجموعات في التباين، يصبح الخطأ المعياري المقياس الملائم للمقارنة بين المجموعات المختلفة من حيث دقة الاختبار (Thorndike, 1951: 560-620) . وبمقارنة المقاييس المعرّبة بالمقاييس الأمريكية في قيم الخطأ المعياري، يلاحظ التقارب الشديد بينهما، بحيث يمكن القول بأن المقاييس المعربة لاتختلف عن المقاييس الأمريكية في دقة القياس. ويمكن توضيح هذه النقطة بسهولة، بتقدير معامل الفا للمقياس المعرب إذا طبق على عيّنة كويتية على نفس القدر من التباين كالعيّنة الأمريكية. فبافتراض أن تباين الخطأ يظل ثابتا، فإن معاملات الفا للمقياسين الفرعيين ولمقياس العادات الدراسية تصبح ٨٨ر ،٨٦ر ،٩٢ر على الترتيب، وهي لا تختلف عن معاملات الثبات في العيّنة الأمريكية.

جدول (٣)
معاملات الفا والأخطاء المعيارية للمقياسين الفرعيين والمقياس الكلّي
للعادات الدراسية في العيّنة الكويتية وفي عيّنة أمريكية

البيـــــــان	العيّنة الكويتية			العيّنة الأمريكية
	الطلاب	الطالبات	كلا الجنسين	
عدد الأفـــراد	٩٤	٤٨٢	٥٧٦	٤٦٥ أ
مقياس عادات الوقت				
الانحراف المعياري	٧ر٨	٨ر١	٨ر١	١٠ر٣ أ
معامل الفا	٧٨٢ر	٨٠٤ر	٨٠٣ر	٨٩ر أ
الخطأ المعياري	٣ر٦	٣ر٦	٣ر٦	٣ر٤
مقياس عادات العمل				
الانحراف المعياري	٧ر٣	٦ر٩	٧ر١	٩ر٦ أ
معامل الفا	٧٥٥ر	٧٣٧ر	٧٤٦ر	٨٧ر أ
الخطأ المعياري	٣ر٦	٣ر٥	٣ر٦	٣ر٥
مقياس العادات الدراسية				
الانحراف المعياري	١٣ر٨	١٣ر٥	١٣ر٧	١٨ر٣ ب
معامل الفا	٨٦١ر	٨٥٧ر	٨٦٠ر	٩٣ر ج
الخطأ المعياري	٥ر١	٥ر١	٥ر١	٤ر٩ د

أ ـ اقتبس هذا البيان من : **Survey of study habits and attitudes manual forms C and H** (p. 24) by W. F. Brown & W. H. Holtzman, 1967, New York: The Psychological Corporation.

ب ـ قدر تباين المقياس الكلي ع٢ من تباييني المقياسين الفرعيين ع١٢ ، ع٢٢ باستخدام المعادلة ع٢ = ع١٢ + ع٢٢ + ٢ ر٢١ ع١ ع٢ ، وافتراض ان ر٢١ = ٧ر، (Thorndike, 1982:22)

جـ ـ قدر هذا المعامل من المعادلة $ر_{11} = ١ - \frac{ع_{خ}^{٢}}{ع^{٢}}$ حيث ع٢خ ترمز لتباين أخطاء القياس.

د ـ قدر تباين أخطاء المقياس الكلي من معادلة تباين مجموع متغيرين بافتراض انعدام الارتباط بين المقياسين الفرعيين في أخطاء القياس.

وقد حصل باحثون آخرون بالولايات المتحدة على معاملات ثبات أقل مما حصل عليه براون وهولزمان. ففي بحث عن الخصائص السيكومترية لمقياس براون هولزمان للعادات والاتجاهات الدراسية وجد أن معامل الفا يساوي ٦٥ر لمقياس عادات الوقت ، ٨١ر لمقياس عادات العمل ، ٨٨ر للمقياس الكلي للعادات الدراسية ، وقد كان عدد أفراد العيّنة ١٨٩٩ طالبا جامعيا ، طبق عليهم مقياس العادات والاتجاهات الدراسية في الأسبوع الأول من التحاقهم بمقرر في القراءة ومهارات الدراسة . وقد لاحظ

الباحثون انخفاض معاملات الفا التي حصلوا عليها بالمقارنة مع نتائج براون وهولزمان إلا أنهم لم يعطوا أية بيانات تمكن من تعليل التباين في نتائج الثبات (Bray, Max well, & Schmeck, 1980: 195-201) .

الارتباط بين المقياسين الفرعيين

بلغ معامل الارتباط بين المقياسين الفرعيين ٦٨ر في مجموعة الطلاب ، ٦٠ر في مجموعة الطالبات، ٦٢ر في المجموعة الكلية. وإذا صححت هذه المعاملات من تأثير أخطاء القياس في المقياسين الفرعيين فإنها ترتفع إلى ٨٨ر ، ٧٨ر ، ٨٠ر على التوالي.

وقد قام براون وهولزمان بتقدير معامل الارتباط بين هذين المقياسين في عيّنات عديدة. وقد تراوحت القيم التي حصلا عليها بين ٦٠ر ، ٧٧ر بمتوسط قدره حوالي ٧٠ر (Brown & Holtzman, 1967,1984) .

وفي دراسة أجريت على ١١٧ طالبا، ١١٣ طالبة من المستجدين المسجلين في مقرر إرشادي لمساعدتهم على اختيار التخصص الرئيس، وجد معامل ارتباط قدره ٦٧ر بين مقياس عادات الوقت ومقياس عادات العمل (Wikoff & Kafka, 1981: 162-166) . وفي دراسة أخرى أجريت على ٦٨ طالبا، ١٢٣ طالبة من المتطوعين، للاشتراك في برنامج الاختبارات للمستجدين، كان يقوم به مركز للإرشاد النفسي بإحدى الجامعات الأمريكية، وجد معامل ارتباط قدره ٦٤ر بين هذين المقياسين، (Rutkowski & Domino, 1975: 784-789) ، كما وجد معامل ارتباط قدره ٥٥ر بين المقياسين نفسيهما في دراسة أجريت على ١١٧ طالبا بأحد المعاهد التطبيقية بالمملكة المتحدة (Cowell & Entwistle, 1971, 85-90) .

وتشير النتائج السابقة جميعها إلى وجود تداخل كبير بين المقياسين الفرعيين فيما يقيسانه، مما يجعل استخدامهما منفصلين، محدود الفائدة.

الصدق

يحتوي جدول (٤) على معاملات الارتباط بين المعدل العام ودرجات المقياسين الفرعيين والمقياس الكلي للعادات الدراسية للطلاب والطالبات وللمجموعة الكلية. كما يحتوي الجدول على الخصائص الإحصائية لتوزيع المعدل لكل عيّنة. ويتضح من الجدول أن كل معاملات الارتباط كانت دالة إحصائيا عند مستوى ٠٥ر أو أقل، باستثناء معامل واحد فقط في مجموعة الطلاب، صغيرة الحجم. وتعبر النتائج بصفة عامة، عن وجود علاقة حقيقية، ولكنها ضعيفة نسبيا بين العادات الدراسية وبين مستوى التحصيل كما تم قياسهما في هذه الدراسة. غير أن هذه النتيجة تستوجب الحذر في تفسيرها، إذ قد يرجع الانخفاض في قيم معاملات الارتباط إلى الاختلاف بين المعدل العام وبين مقاييس العادات الدراسية في شكل التوزيع. فعلى حين يميل توزيع درجات العادات الدراسية إلى التماثل

والاعتدال (جدول ١)، يميل توزيع المعدل إلى الالتواء والتدبب (جدول ٤). وفي مثل هذه الحالات يقل الحد الأعلى لقيمة معامل الارتباط عن الوحدة، وهي المعيار الذي يتبادر عادة إلى الذهن عند تقييم معاملات الارتباط.

جدول (٤)
معاملات الارتباط بين مقاييس العادات الدراسية والمعدل العام
لطلاب العيّنة الكويتية وطالباتها

المقياس	معامل الارتباط بالمعدل العام		
	الطلاب ن = ٩٤	الطالبات ن = ٤٨٢	كلا الجنسين ن = ٥٧٦
عادات الوقت	٢٤٢ر**	١٣٥ر**	١٦٤ر***
عادات العمل	١٤٥ر	٢٣١ر***	٢٣٩ر***
العادات الدراسية	٢١٣ر*	٢٠٠ر***	٢٢١ر***
خصائص توزيع المعدل العام			
المتوسط	٣ر٧٦١	٤ر١٧٨	٤ر١١٠
الانحراف المعياري	٧٦٦ر	٩٩٣ر	٩٧١ر
المعامل العزمي للالتواء	٦١٨ر	٧٥٦ر	٧٩١ر
المعامل العزمي للتفرطح	٣ر٩٦٤	٣ر٢٣٣	٣ر٤٢٢

* دال عند مستوى ٠٥ر
** دال عند مستوى ٠١ر
*** دال عند مستوى ٠٠١ر

وقد درس براون وهولزمان صدق المقياسين الفرعيين للعادات الدراسية في ست عيّنات من الطلاب المستجدين بالمرحلة الجامعية (College Freshmen) ، باستخدام معدل فصل دراسي واحد كمقياس للتحصيل (Brown & Holtzman, 1967) . وقد تراوحت معاملات الارتباط في المجموعات الست بين ١٧ر، ٤١ر، وكان متوسط هذه المعاملات ٣١ر لمقياس عادات الوقت، ٣٢ر لمقياس عادات العمل. وواضح أن هذه المعاملات تدل على وجود علاقة أقوى بين التحصيل الأكاديمي والعادات الدراسية للطلاب بالمقارنة مع نتائج الدراسة الحالية.

غير أن ديكوف وكافكا حصلا على معاملي ارتباط قدرهما ١٩ر، ٢٤ر بين المعدل العام وكل من مقياس عادات الوقت ومقياس عادات العمل. ومن الجدير بالذكر أن عيّنة ذلك البحث اشتملت على ١١٧ طالبا، ١١٣ طالبة، كانوا جميعا من المستجدين الذين يتلقون إرشادا بسبب عدم قدرتهم على

اختيار التخصص الرئيس (Wikoff & Kafka, 1981: 162-166) . وقد درس براون وديبوا العلاقة بين مقياس العادات الدراسية والمعدل العام، المحسوب من فصلين دراسيين متتاليين في حالة الطلاب الذكور المستجدين ذوي الاستعداد الدراسي المرتفع. وقد اشتملت العيّنة على ١٠٥ طلاب بكلية العلوم والإنسانيات، ١٩٠ طالبا بكلية الهندسة. وقد وجد أن معاملات الارتباط بين المعدل العام ومقاييس عادات الوقت وعادات العمل والعادات الدراسية، كانت منخفضة وغير دالة إحصائيا في حالة طلاب العلوم والإنسانيات، حيث بلغت ١٦ر، ٠٢ر، ١٠ر على التوالي، بينما كانت دالة إحصائيا عند مستوى ٠١ر في حالة طلاب الهندسة، حيث بلغت ٤٩ر، ٣٦ر، ٤٩ر على التوالي (Brown & Dubois, 1964: 603-607) .

وقد يرجع اختلاف الدراسات في نتائج الصدق إلى اختلاف العيّنات المستخدمة في بعض العوامل، التي لها تأثير على العلاقة بين مقاييس العادات الدراسية ومقاييس التحصيل الدراسي، مما يبرز أهمية ضبط هذه العوامل أو استخدام عيّنات متجانسة نسبيا للحصول على نتائج محددة، يسهل تفسيرها والاستفادة منها.

وباستثناء التباين بين أفراد عيّنة البحث الحالي في عدد الوحدات المجتازة، فقد كانت عيّنة البحث متجانسة نسبيا، في العوامل الأخرى ذات الصلة بالعادات الدراسية. إن تأثير ذلك التباين على نتائج الصدق يتوقف بدوره على العلاقة بين عدد الوحدات المجتازة وكل من درجات المقياس والمعدل العام المستخدم في دراسة الصدق. وبحساب معامل الارتباط بين عدد الوحدات المجتازة ودرجات المقياسين الفرعيين والمقياس الكلي للعادات الدراسية، وجد أنه يساوي ٠٥ر أو أقل في حالة الطلاب، كما تراوح بين ١٠ر، ١٣ر في حالة الطالبات، وبين ١١ر، ١٣ر في العيّنة الكلية. أما معامل الارتباط بين عدد الوحدات المجتازة والمعدل العام فكان ٠٧ر في حالة الطلاب، ١٧ر في حالة الطالبات، ١٨ر في العيّنة الكلية. قد ترجع هذه الارتباطات الموجبة إلى تحسن العادات الدراسية، وبالتالي مستوى التحصيل نتيجة دراسة المزيد من المقررات، أو إلى التطور في دوافع الطلاب واهتماماتهم، كما قد تكون ناتجة عن عدم استمرار الطلاب ذوي العادات الدراسية غير الفعالة والتحصيل المنخفض في الدراسة. وأيّاً كان السبب الفعلي لهذه الارتباطات فقد أمكن حذف تأثير التباين في عدد الوحدات المجتازة على معاملات الصدق المبينة في جدول (٤) بواسطة الارتباط الجزئي. وقد وجد أن هذه المعاملات لم تنخفض إلا بمقدار ٠٢ر أو أقل، مما يدل على أن التباين في عدد الوحدات المجتازة لم يكن له تأثير محسوس على معاملات الصدق.

وكطريقة أخرى للتعبير عن العلاقة بين العادات الدراسية ومستوى التحصيل، تمت المقارنة بين الطالبات الحاصلات على معدل عام يقل عن ثلاث نقاط ـ وهو علامة على انخفاض مستوى التحصيل دون الحد المقبول للتخرج ـ وبين عدد مساوٍ لهن من الحاصلات على أعلى معدلات. وقد وجد أن المجموعة الدنيا في التحصيل اشتملت على ٣٧ طالبة (أي على ٧ر٧٪ من عيّنة الطالبات)، أما المجموعة العليا فقد اشتملت على الطالبات الحاصلات على معدل عام ٨٥ر٥ أو أكثر. وقد استبعد الطلاب من هذا التحليل لقلة عدد المتفوقين منهم. ويبين جدول (٥) الوسط الحسابي والانحراف

المعياري لهاتين المجموعتين في المقياسين الفرعيين والمقياس الكلي للعادات الدراسية. وتدل نتائج هذا الجدول على أن الطالبات المتفوقات دراسيا يتبعن عادات دراسية فعالة أكثر من الطالبات المتخلفات دراسيا. وتؤيد هذه النتيجة إمكانية الاستفادة من هذه المقاييس أو من مثيلاتها في تشخيص الصعوبات الأكاديمية للطلاب الذين يحصلون على معدلات منخفضة.

جدول (٥)
المقارنة بين الطالبات الحاصلات على أعلى المعدلات والطالبات
الحاصلات على أدنى المعدلات في مقاييس العادات الدراسية

البيـــان	مستوى التحصيل		اختبار ت
	المجموعة العليا	المجموعة الدنيا	
مقياس عادات الوقت			
الوسط الحسابي	٢٨ر١٤	٢٢ر٣٠	٢ر٩٢*
الانحراف المعياري	٨ر٤٤	٨ر٥٣	
مقياس عادات العمل			
الوسط الحسابي	٣٠ر٦٥	٢٤ر٨٦	٣ر٩٨**
الانحراف المعياري	٥ر٩١	٦ر٤٠	
مقياس العادات الدراسية			
الوسط الحسابي	٥٨ر٧٨	٤٧ر١٦	٣ر٨٠**
الانحراف المعياري	١٢ر٤٦	١٣ر٤٧	
عدد الأفراد	٣٧	٣٧	

* دال عند مستوى ٠١ر

** دال عند مستوى ٠٠١ر

ولتقييم صدق مقياس العادات الدراسية بوصفه أداة يمكن استخدامها في إرشاد الطلاب الذين يرغبون في الدراسة بالولايات المتحدة، استخدمت المعايير الأمريكية (Brown & Holtzman, 1984) لتحديد مواقع الطالبات الكويتيات المتفوقات دراسياً بالنسبة لمجتمع الطلاب في الولايات المتحدة في مقياس العادات الدراسية. ويبين جدول (٦) التوزيع النسبي لهؤلاء الطالبات على فئات الرتب المئينية التي يحتوي كل منها على حوالي ٢٥٪ من طلاب عيّنة المعايير الأمريكية. ويكشف الجدول عن أن أكثر من ٤٠٪ من الطالبات الكويتيات المتفوقات دراسيا يقعن في الربع الأعلى من توزيع درجات العادات الدراسية للطلاب الأمريكيين، بينما لايقع منهن في الربع الأدنى غير ٨٪ أو أقل. وبينما يظهر الجدول تميز الطالبات الكويتيات المتفوقات دراسياً في عاداتهم الدراسية بالنسبة للطلاب الأمريكيين في عامهم الجامعي الأول، إلا أنه يكشف في نفس الوقت عن أن حوالي ٢٠٪ منهن يقعن دون المتوسط في درجات العادات الدراسية. ويمكن إذن استخدام المقياس المعرب للتعرف على الطلاب الذين قد يواجهون

صعوبات دراسية بالولايات المتحدة بسبب عاداتهم الدراسية. وبتحليل إجابات هؤلاء الطلاب يمكن تشخيص مواطن الضعف في عاداتهم الدراسية، وتقديم البرامج العلاجية الملائمة قبل التحاقهم بالدراسة بالولايات المتحدة.

جدول (٦)
التوزيع النسبي للطالبات المتفوقات دراسيا(أ) في العيّنة الكويتية
على فئات الرتب المئينية لمقياس براون ـ هولزمان للعادات الدراسية
وفقا للمعايير الأمريكية
(ن = ٣٧ طالبة)

الرتبة المئينية	النسبة المئوية للطالبات		
	مقياس عادات الوقت	مقياس عادات العمل	مقياس العادات الدراسية
٧٥ ـ ٩٩	٤٥ر٩	٤٣ر٢	٤٥ر٩
٥٠ ـ ٧٤	٣٢ر٤	٣٥ر١	٣٥ر١
٢٥ ـ ٤٩	١٣ر٥	١٨ر٩	١٣ر٥
٠ ـ ٢٤	٨ر١	٢ر٧	٥ر٤

(أ) الحاصلات على معدل عام ٨٥ر٥ أو أكثر

مناقشة النتائج

كان الهدف الأساس للدراسة تقييم صلاحية مقياس براون ـ هولزمان المعرب للعادات الدراسية كأداة للقياس يمكن استخدامها في الأبحاث العلمية، وبصفة خاصة الأبحاث المقارنة التي تتطلب أدوات صالحة للتطبيق في ثقافات مختلفة. إن توافر الحدود المقبولة من الثبات والصدق في هذه الأدوات يسهل المقارنة بين المجموعات، كما ييسر المقارنة بين نتائج الأبحاث التي تدرس نفس الظواهر في الثقافات المختلفة. وقد استهدفت الدراسة أيضا تقييم صلاحية المقياس المعرب، بوصفه أداة يمكن الاستفادة منها في دراسة العادات الدراسية للطلاب العرب، وبخاصة الكويتيون الذين يرغبون في الدراسة بالولايات المتحدة، وفي إرشاد هؤلاء الطلاب.

وقد دُرست الخصائص الإحصائية لتوزيع درجات المقياسين الفرعيين والمقياس الكلي للعادات الدراسية. وقد تبيّن أن هذه التوزيعات تميل بصفة عامة إلى التماثل والاعتدال وتخلو من أي مظاهر تحول دون استخدام المقياس للأغراض النظرية أو التطبيقية. كما اتضح أن المقياس يتميز بقدرته على تمييز الفروق الفردية لمدى متسع على جانبي المتوسط. وهذه الخصائص لها أهميتها في الأبحاث العلمية، لأنها

تمكن من تطبيق الطرق الإحصائية الهامة كحساب المتوسطات ومعاملات الارتباط وتحليل التباين والتحليل العاملي وغيرها، دونما حاجة إلى عمل تحفظات حول النتائج بسبب شكل التوزيع.

وقد وجدت فروق دالة بين عيّنة الدراسة وعيّنتين أمريكيتين في تباين درجات المقياس. على أن هذا الاختلاف يمكن تفسيره على أساس أن أفراد العيّنة الكويتية كانوا أكثر تجانسا في عوامل عديدة وثيقة الصلة بالعادات الدراسية. فقد كانوا ينتمون جميعا إلى نفس الكلية ونفس التخصص، وقد تم قبولهم بالجامعة على نفس الأسس، كما تعرضوا لنفس الخبرات الجامعية لفترة طويلة. أما العيّنتان الأمريكيتان فكانتا تضم طلابا من كليات مختلفة، تقع في مناطق متفرقة بالولايات المتحدة الأمريكية، وتختلف عن بعضها في شروط القبول، كما كان بعضها كليات خاصة وبعضها الآخر كليات عامة. وكان الطلاب الأمريكيون حديثي عهد بالدراسة الجامعية، ومن ثم أكثر تأثرا بالعادات الدراسية التي كونوها في المرحلة الثانوية بالمقارنة مع الطلاب الكويتيين.

وقد بلغت قيمة معامل ثبات المقياس الكلي للعادات الدراسية في العيّنة الكويتية ٨٦ر٠ وتدل هذه القيمة على مستوى مقبول من الدقة بالنسبة لأدوات القياس في مجال الشخصية والتوافق، سواء العربية منها أو الأجنبية. وهذا المستوى من الثبات يؤهل مقياس العادات الدراسية لبعض الاستخدامات العملية المفيدة وفي مقدمتها إرشاد الطلاب الذين يرغبون في الدراسة بالولايات المتحدة الأمريكية. كما يمكن استخدام المقياس أداة كشفية في برامج الإرشاد للتعرف على الطلاب الذين يحتاجون إلى المساعدة في تطوير عاداتهم الدراسية، وفي تقدير احتياجات الطلاب من البرامج العلاجية في هذا المجال. كما يمكن استخدام المقياس مع مقاييس الاستعداد الدراسي والتوافق في تشخيص الصعوبات الدراسية للطلاب الذين يحصلون على معدلات منخفضة. على أن هذه الاستخدامات الإضافية وغيرها مرهونة بتوافر أدلة الصدق الملائمة مما قد لايتوافر جميعه في دراسة واحدة.

ولا يشترط أن يكون المقياس ذا ثبات عالٍ عند استخدامه في تقييم مستوى مجموعة من الأفراد أو المقارنة بين المجموعات، كما هو الحال عند استخدامه في تقييم مستوى فرد واحد. فالخطأ المعياري للقياس عند تقدير المتوسط يساوي ١ / √ن من قيمة الخطأ المعياري لدرجات الأفراد، حيث ن عدد الأفراد (Stanley, 1971: 356-442). ولذلك فإن مقياس العادات الدراسية بعد تعريبه يصلح أداة للبحث العلمي، ويمكن استخدامه للحصول على نتائج دقيقة من عيّنات صغيرة نسبيا لدراسة المجموعات أو المقارنة بينها في العادات الدراسية. كما يمكن استخدام المقياس في الدراسات الارتباطية لتمثيل أو ضبط متغير العادات الدراسية. فمعامل الارتباط بين مقياس العادات الدراسية وأي مقياس آخر لن يقل عن قيمته الحقيقية بأكثر من ٠٧ر بسبب أخطاء القياس في مقياس العادات الدراسية. وبما أن مقاييس العادات الدراسية ترتبط بمقاييس التحصيل الأكاديمي ولا ترتبط بمقاييس القدرات فإنها ذات قيمة في الدراسات التنبؤية التي يكون فيها التحصيل متغيرا تابعا.

ولكي تصلح المقاييس في عمليات التشخيص - بمعنى تقييم فروق الأداء في متغيرين أو أكثر - ينبغي أن تكون معاملات ثباتها مرتفعة ومعاملات الارتباط بينها منخفضة، حتى يمكن قياس الفروق

بمستوى مقبول من الدقة (Stanley, 1971: 356-442) . ولا ينطبق هذان الشرطان على المقياسين الفرعيين للعادات الدراسية. فقد لوحظ أن معاملات ثباتهما تتراوح بين ٧٤ر، ٨٠ر وهي تميل إلى الانخفاض نسبياً بسبب قلة عدد الفقرات في كل مقياس فرعي. كما لوحظ أن معاملات الارتباط بينهما تميل إلى الارتفاع حيث تراوحت بين ٦٠ر، ٦٨ر.

ويمكن تقدير معامل ثبات الفروق بين الدرجات المعيارية للمقياسين الفرعيين من معاملات ثباتهما ومعامل الارتباط بينهما (Cooley, 1971: 601-622) . فمن نتائج العينة الكويتية الكلية يقدر هذا المعامل بحوالي ٤١ر، ومن نتائج عينة الثبات الأمريكية يقدر المعامل المناظر بحوالي ٦ر. ولذلك يمكن التأكيد على أن المقياسين الفرعيين للعادات الدراسية لايصلح استخدامهما في عمليات التشخيص على مستوى الفرد كما يقترح براون وهولزمان (١٩٦٧، ١٩٨٤)، ولا حتى على مستوى الجماعة حيث يتطلب ذلك مستوى ثبات لايقل عن ٩ر (Thorndike, 1951: 560-620) .

وإذا كانت الفقرة السابقة تشكك في قيمة المقياسين الفرعيين لعمليات التشخيص، فإنه بالمقابل لايمكن القول بأن هذين المقياسين ليس لهما أية قيمة عملية، لأن ذلك يتوقف على طبيعة القرارات العملية المطلوب اتخاذها، وعلى توفر أدوات بديلة ذات ثبات أعلى يمكن استخدامها للحصول على البيانات اللازمة لاتخاذ هذه القرارات. أما بالنسبة للأبحاث العلمية فإن مستوى ثبات المقياسين الفرعيين يفوق كثيرا الحدود الدنيا المقبولة للحصول على نتائج علمية دقيقة، خاصة إذا كان الأمر يتعلق بالمقارنة بين المجموعات في كل مقياس فرعي، أو باستخدامهما في دراسة العلاقات بين متغيرات العادات الدراسية والمتغيرات الأخرى.

ولقد كانت معاملات الصدق التي تم الحصول عليها دالة إحصائياً ولكنها كانت منخفضة، وأقل مما توصل إليه براون وهولزمان في دراسة صدق المقياس الأمريكي. على أن تقييم الأدلة على الصدق ينبغي أن يأخذ في الاعتبار ثلاثة أمور أساسية هي: ملاءمة المحك للاستخدامات المتوقعة أو المقترحة لأداة القياس، وخصائص هذا المحك، ثم خصائص العيّنة المستخدمة في دراسة الصدق.

فالعادات الدراسية تكتسب أهميتها من ارتباطها العملي الوثيق بالتعلم والتحصيل، إذ يفترض أن العادات الفّعالة تيسر التعلم والعادات الخاطئة تعوقه. كما يفترض أن العادات الدراسية تشترك مع عوامل أخرى في تحديد مستوى التحصيل. ولذلك فإن مقاييس التحصيل الدراسي تستخدم محكا للتعرف على الفقرات الصادقة عند إعداد مقاييس العادات الدراسية، وفي دراسة صدق درجات هذه المقاييس بعد إعدادها. وهذا النوع من الصدق يلائم استخدام مقاييس العادات الدراسية في تشخيص الصعوبات الدراسية.

ولا يحدث إلا نادرا أن تستخدم مقاييس أخرى لدراسة صدق مقاييس العادات الدراسية. ففي إحدى الدراسات استخدمت ثلاث محكات لدراسة صدق مقياس براون ـ هولزمان للعادات الدراسية وهي: التقديرات الذاتية وتقديرات الزملاء لفعالية العادات الدراسية بالإضافة إلى معدل الفصل الدراسي. وقد حصل الباحثان على معاملات ارتباط قدرها ٦٨ر، ٥٥ر، ١٦ر على التوالي (Goldfried & D'zurilia, 1973:116-122). ويستنتج الباحثان أنه يمكن الحصول على معاملات صدق أعلى باستخدام محكات شبيهة بالمقياس نفسه. ولكن هذه المعاملات لاتوفر الدليل الأساس على صدق المقياس للأغراض العملية والنظرية الهامة، نظرا لارتباط هذه الأغراض بالتحصيل الدراسي ومشكلاته. والواقع أن معاملات الارتباط المنخفضة نسبيا بين مقاييس العادات الدراسية وبين مقاييس التحصيل، لاتدل على افتقار مقاييس العادات الدراسية إلى الصدق بقدر ما تدل على وجود عوامل أخرى تحدد مستوى التحصيل وتؤثر في قياسه.

ويختلف الباحثون الذين يستخدمون مستوى التحصيل الدراسي كمحك لدراسة صدق مقاييس العادات الدراسية في مقياس التحصيل نفسه. ففي بعض الدراسات استخدمت الدرجات التي حصل عليها الطلاب في امتحانات مقرر معين (Wen & liu, 1976: 565-568)، ولكن نتائج مثل هذه الدراسات يصعب تعميمها. وفي دراسات براون وهولزمان استخدم معدل فصل دراسي واحد كمقياس للتحصيل، ولكن بعض الطلاب يتعرضون في الفصل الدراسي لعوامل طارئة تؤثر على عاداتهم الدراسية، وعلى مستوى تحصيلهم في آن واحد، الأمر الذي قد يؤدي إلى رفع قيم معاملات الارتباط بين مقاييس العادات الدراسية ومعدل الفصل الدراسي، بالرغم من أن هذا المعدل ليس مقياسا دقيقا أو صادقا لمستوى تحصيل هؤلاء الطلاب.

وفي الدراسة الحالية، استخدم المعدل العام وهو عبارة عن متوسط موزون بعدد الوحدات الدراسية لجميع المقررات التي درسها الطالب باستثناء بعض المقررات في حدود ضيقة. ولذلك فإن هذا المعدل يفوق في صدقه ودقته ـ كمقياس للمستوى العام لتحصيل الطالب ـ أي مقياس آخر. وفضلا عن ذلك فإن المعدل العام محك له أهميته الخاصة في حياة الطلاب. وبالرغم من أن المعدل العام لايتضمن الكثير مما يكتسبه الطالب خلال حياته الجامعية، فإنه الناتج النهائي المقاس لسلوكه الأكاديمي خلال دراسته الجامعية. وفي الدراسات الارتباطية التي تهدف إلى تفسير الفروق الفردية في التحصيل أو التنبؤ به، يكون المعدل العام هو المتغير التابع. أما مقاييس العادات الدراسية فتستخدم ضمن المتغيرات المستقلة. وفي إطار هذا النموذج على وجه التحديد تم اختيار المعدل العام لتقييم صدق مقياس العادات الدراسية.

ومعاملات الصدق التي تم الحصول عليها في هذه الدراسة، بالرغم من انخفاضها، قد تعبر عن علاقة مهمة إذا كانت تفسر جزءا من الفروق الفردية في التحصيل، لايمكن تفسيره بمقاييس أخرى. ومن المعقول أيضا افتراض تناقص دور العادات الدراسية وتزايد دور عوامل أخرى في تحديد مستوى التحصيل، كلما تقدم الطلاب في دراستهم الجامعية. فإذا كان هذا الافتراض صحيحا، فإنه

يفسر بعض الاختلافات بين نتائج الدراسة الحالية ونتائج دراسات براون وهولزمان، التي اقتصرت جميعها على الطلاب المستجدين بالمرحلة الجامعية. ويمكن التحقق من صحة هذا الافتراض بدراسات مستقبلية.

وقد يرجع انخفاض معاملات صدق المقياس المعرب عن معاملات الصدق التي حصل عليها براون وهولزمان إلى اختلاف العيّنتين في بعض الخصائص. فقد كان طلاب العيّنة الأمريكية أكثر تباينا في العادات الدراسية وفي مستويات التحصيل، بحكم كونهم طلابا جددا ويمثلون تخصصات مختلفة. أما طلاب العيّنة الكويتية فكانوا أكثر تجانسا في عاداتهم الدراسية، بحكم انتمائهم جميعا لتخصص واحد، وقضائهم لفترة أطول بالجامعة تعرضوا فيها لخبرات متشابهة، وتعلموا فيها مواجهة نفس المتطلبات. كما وأن العيّنة الكويتية لم تشتمل على طلاب متعثرين كثيرا في دراستهم، لأن معظم هؤلاء الطلاب لايستمرون طويلا في دراستهم الجامعية.

على أنه لاينبغي استبعاد أن يكون التحصيل الدراسي أكثر ارتباطا بالعادات الدراسية عند الطلاب الأمريكيين منه عند الطلاب الكويتيين. إن تعريب مقياس براون ـ هولزمان للعادات الدراسية جعل من الممكن دراسة مثل هذا الافتراض وغيره في المستقبل.

وقد وجد في هذه الدراسة أن حوالي ٢٠٪ من الطالبات الكويتيات الحاصلات على أعلى معدل عام، قد حصلن في مقياس براون ـ هولزمان المعرب للعادات الدراسية على درجات تقل عن الطالب الأمريكي المتوسط في تحصيله وفي عاداته الدراسية. وتكشف هذه النتيجة عن عدة أمور هامة. فالطلاب المتفوقون دراسيا يحتاجون أيضا إلى برامج رعاية مبنية على دراسات علمية لعاداتهم ومشكلاتهم الدراسية. كما تكشف عن أن بعض الطلاب الذين يتجهون للدراسة في الخارج قد يواجهون صعوبات في توافقهم الدراسي، بسبب عادات دراسية غير فعالة. وتزداد خطورة هذه المشكلة بالنسبة لطلاب الدراسات العليا، حيث يتم التنافس بين طلاب متفوقين في تحصيلهم وفي عاداتهم الدارسية. ومن المهم إذن أن تتوفر الأدوات التي تساعد على التعرف على هؤلاء الطلاب، وعلى تشخيص مواطن الضعف في عاداتهم الدراسية لمساعدتهم على تصحيحها بالبرامج الملائمة.

الهوامش

(١) سمى هذا المقياس في الدراسة الحالية بمقياس «عادات الوقت».
(٢) سمى هذا المقياس في الدراسة الحالية بمقياس «عادات العمل».

المراجع الأجنبية

Annis, Linda F. "A case study on improving study skills in a remedial summer entry program designed to enable

students to succeed in college". Paper presented at the **Symposium on "Promoting Effective Studying" of the Annual Meeting of the American Educational Research Association**, Washington, D. C., April, 1987. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 282 498).

Bray, J. H., Maxwell, S. E., & Schmeck R. R. — "A psychometric investigation of the Survey of Study Habits and Attitudes". **Applied Psychological Measurement**, (1980:4), 195-201.

Brown, F.G., & Dubois, T. E. — "Correlates of academic success for high-ability freshman men". **Personnel and Guidance Journal**, (1964:42), 603-607

Brown, W. F., & Holtzman, W. H. — **Survey of study habits and attitudes manual (revised)**. New York: The Psychological Corporation, 1956.

Survey of study habits and attitudes manual forms C and H. New York: The Psychological Corporation, 1967.

Survey of study habits and attitudes manual supplement from C. New York: The Psychological Corporation, 1984.

Cooley, W. W. — "Techniques for considering multiple measurements". In R. L. Thorndike (Ed.) **Educational measurement**. (2nd ed.) Washington, D. C.: American Council On Education, 1971: 601-622.

Corbin-Sicoli, M. L., & Others. — "Continuity and change in personality, vocational orientation, and study habits and attitudes of college students". Paper presented at **the Annual Meeting of the Eastern Psychological Association**, Baltimore, MD., April, 1984. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 250 636).

Cowell, M. D., & Entwistle, N. J. — "The relationships between personality, study attitudes and academic performance". **British Journal of Educational Psychology**, (1971:41), 85-90.

Ebel, R. L. — **Essentials of educational measurement**. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, 1972.

Edwards, A. L. — **The measurement of personality traits by scales and inventories**. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1970.

Goldfried, M. R., & D'Zurilla, T.J. — "Prediction of academic competence by means of the Survey of Study Habits and Attitudes". **Journal of Educational Psychology**, (1973:64), 116-122.

Philliphs, G. O., Sr. — "Performance of disadvantaged college students on the Survey of Study Habits and Attitudes". Paper presented at the **College Reading Association Conference**, Philadelphia, Pa., March, 1970 (ERIC Document Reproduction Service No. ED 040 022).

Mathiasen, R. E. "Characteristics of the college honors student." **Journal of College Student Personnel,** (1985:26), 171-173.

Rutkowski, K. & Domino, G. " Interrelationship of study skills and personality variables in college student". **Journal of Educational Psychology,** (1975: 67), 784-789.

Stanley, J. C. "Reliability". In R.L. Thorndike (Ed.) **Educational measurement.** (2nd ed.) Washington, D. C.: American Council On Education, 1971: 356-442.

Tarpey, E. A., & Harris, J.B., Jr. "Study skills courses make a difference". **Journal of College Student Personnel,** (1979:20), 62-66.

Thorndike, R. L. "Reliability". In E. F. Lindquist (Ed.) **Educational measurement,** Washington, D. C.: American Council on Education, 1951 560-620.

Applied psychometrics. Boston: Hougton Mifflin, 1982.

Wen, S.,& Liu, A. "The validity of each of the four scales of the Survey of Study Habits and Attitudes (SSHA) for each of two samples of college students and under each of two treatment conditions involving use of released class time". **Educational and Psychological Measurement,** (1976:36), 565-568.

Wikoff, R.L. & Kafka, G.F. "The effectiveness of the SSHA in improving prediction of academic achievement". **Journal of College Student Personnel,** (1981:22), 162-166.

Evaluation of the Brown-Holtzman Survey of Study Habits for Counseling Kuwaiti Students

Al-Adel Mohammad Abu Allam
Kuwait University

This investigation was undertaken to evaluate the Brown-Holtzman Survey of Study Habits as a tool for research work, and as an instrument for counseling Kuwaiti Students who plan to study in the U. S. A. The subjects were 94 male and 482 female undergraduate psychology students at Kuwait University. The number of credit hours completed by these students ranged from 27 to 123.

The distributions of scores for the Study Habits scale as well as the Delay Avoidance and Work Methods subscales were examined. They tended to be normal in shape, and were free of any irregularities that might put restrictions on the statistical analyses of the results of the survey if used for research purposes.

Reliability was measured by coefficient alpha, which was found to be .80 for Delay Avoidance, .75 for Work Methods, and .86 for Study Habits. Examination of the standard errors of measurement revealed that the Arabic version of the survey equaled the American version in measurement precision.

The cumulative grade point average (GPA) was used as a criterion for evaluating the validity of the survey. Validity coefficients, which ranged from .16 to .24, were statistically significant at the .05 level, but were lower than the validity coefficients reported by Brown and Holtzman who used one-semester grade point average as a criterion. The differences in validity results of the Arabic and the American versions of the survey were explained in terms of factors related to the sampling procedures and criteria used in the validation of the two versions.

It was found that Kuwaiti students with high GPA obtained, on the average, high study habits scores when compared with low GPA Kuwaiti students, and also when compared with the American norm group. The study revealed, however, that about 20% of the high GPA Kuwaiti students scored below the average first-semester American student in study habits. Therefore, the Study Habits Survey may be of value as a tool for counseling kuwaiti students who plan to study in the U. S. A. It can be used to identify students who may encounter academic difficulties due to ineffective study habits; it can also be used for diagnosing these difficulties.